Vol. 4, n° 2 • 5 novembre 2001

VIRAGE express

Lors de la rencontre des comités d'élaboration du Programme de formation (Secondaire, 1er cycle) tenue les mercredi 17 et jeudi 18 octobre 2001, les participants et participantes ont eu à se pencher sur la problématique des compétences transversales et des domaines généraux de formation au secondaire. Cette deuxième édition de Virage express s'intéresse aux travaux de la journée du 18 octobre où l'actualisation au secondaire de ces deux composantes importantes du Programme de formation ainsi que les défis afférents au secondaire ont été traités.

Parallèlement à ces travaux se déroulent des journées d'études nationales organisées conjointement par l'Association des cadres scolaires du Québec et le ministère de l'Éducation sur l'adaptation scolaire et les services complémentaires. Grâce à la collaboration de notre journaliste Caroline Fortin et une participation spéciale de Mme Odile Lapointe, Virage express vous présente quelques éléments de ces journées d'études, occasion privilégiée pour faire le point sur les orientations et les principaux enjeux en matière d'adaptation scolaire avec comme trame la pratique au quotidien.

Des outils au service d'une formation intégrée

Pascale Sauvé

Selon le modèle du Programme de formation de l'école québécoise, l'élève et sa vision du monde sont placés au centre d'un schéma où gravitent les compétences disciplinaires, les compétences transversales et les domaines généraux de formation. Si tous ces éléments sont essentiels, chacun prend toutefois son véritable sens lorsqu'il est relié aux autres.

Au moyen d'activités diverses effectuées en équipe au cours du troisième atelier de la rencontre, les participantes et les participants ont été amenés à porter un regard intégrateur sur le Programme de formation. Comment peuvent-ils, eux, au quotidien, incorporer les compétences transversales et les domaines généraux de formation dans leur propre discipline? Et comment peuvent-ils les actualiser en interdisciplinarité?

Les compétences transversales

Après avoir choisi une compétence transversale, chaque équipe en a discuté pour s'en donner une compréhension commune; les participantes et les participants se sont ensuite questionnés sur la façon de la solliciter dans leur propre discipline. L'exercice a avivé les discussions. Comment l'élève peut-il être incité à exercer sa pensée critique, à communiquer de façon appropriée, à mettre en œuvre sa pensée créatrice ou encore à structurer son identité à travers les disciplines? Les membres ont trouvé sans difficulté des dizaines d'exemples et de situations. Constatation générale : toutes les matières, sans exception, s'y prêtent à merveille. La plupart des membres se sont même rendu compte qu'ils sollicitaient déjà — consciemment ou inconsciemment — les compétences transversales chez leurs élèves.

Comment faire maintenant pour que les compétences transversales soient interdisciplinaires? De l'avis général, il importe que tous les membres de l'équipe aient une compréhension commune des compétences transversales pour assurer la cohérence des actions. Il faudra évidemment prévoir des moments pour la discussion de groupe afin d'établir des liens entre les différentes disciplines et créer des activités conjointes. En fait, l'incorporation des compétences transversales doit être structurée à l'intérieur même d'une discipline ainsi qu'en interdisciplinarité : elles ne constituent pas des éléments « flottants » qu'il convient de saupoudrer ici et là, mais, bien au contraire, elles doivent être planifiées et intégrées à l'enseignement.

Après la plénière, occasion pour les équipes de partager leur réflexion avec le groupe, les participantes et les participants ont pris conscience que les compétences transversales étaient reliées entre elles et qu'elles s'imbriquaient selon une progression logique. Certains membres en sont même venus à se demander si les connaissances disciplinaires et les savoirs, bien qu'essentiels, ne seraient pas, dans ce cas, des outils qui permettent de développer les compétences transversales! En fait, ces compétences, tout comme les domaines généraux de formation, fournissent des outils pour aborder et travailler différemment les compétences et les savoirs disciplinaires. Ils sont autant au service des disciplines que ces dernières sont à leur service!

Les domaines généraux de formation

Pourquoi intégrer à l'enseignement des domaines généraux de formation? Si le Programme de formation place l'élève et sa vision du monde au centre de son apprentissage et de l'enseignement, alors il importe que ces derniers soient ancrés dans sa réalité. Ainsi, l'apprentissage prend un sens puisqu'il est centré sur les problématiques de l'élève, sur sa vie.

Quelles sont ces problématiques auxquelles l'élève doit faire face? La question a été lancée au cours de l'atelier et les réponses ont été nombreuses : quête d'identité, besoin d'appartenance à un groupe, distanciation par rapport à sa famille, liberté et exploration, goût du risque, consommation de biens et de culture, influence de la consommation et de la publicité, avenir, orientation et emploi (temps partiel et temps plein), phénomènes de gang, nouveaux modèles familiaux, violence, drogue, sexualité, devoirs et responsabilités, scolarisation, solitude, différences culturelles, etc. En observant attentivement ces problématiques, les participantes et les participants ont pu facilement les situer dans un ou plusieurs domaines généraux de formation.

Quand est venu le moment de choisir un domaine particulier, pour ensuite trouver des moyens de l'intégrer à leur discipline, la plupart des participantes et participants sont facilement parvenus à faire un lien entre le domaine choisi et leur matière, mais quelques-uns cherchaient désespérément. Par exemple, comment juxtaposer musique à environnement et consommation? Après discussion, les membres de l'équipe ont apporté des suggestions, par exemple, sensibiliser les élèves à la pollution par le bruit, parler du rapport qualité/prix des instruments de musique, aborder la question des MP3, etc. Finalement, personne n'est resté sans réponse, même si parfois il a fallu chercher un peu plus!

Après discussion, le groupe est parvenu à une constatation : les domaines généraux de formation ne s'enseignent pas comme tels, mais ils constituent des sources essentielles pour chapeauter les activités éducatives. Comme l'a résumé l'un des participants : « Ils sont le terreau de l'interdisciplinarité; on doit s'y enraciner pour rendre les apprentissages signifiants. » Quoi ajouter de plus!

2007-02793/

Perspectives d'une école en changement

En quête d'outils

Claudine St-Germain

Dans le quatrième atelier tenu au cours de cette rencontre, les participantes et les participants se sont penchés sur les obstacles qui risquent de compliquer la mise en place du Programme de formation au secondaire, et sur les moyens qui aideront les équipes écoles à les franchir.

Les participantes et les participants à cet atelier étaient bien conscients des défis qu'ils devront relever dans les prochaines années afin d'implanter harmonieusement le Programme de formation au secondaire. En partageant leurs expériences et leurs opinions, ils ont pu repérer plusieurs outils et solutions qui seront très utiles pour faire de cette implantation un succès.

Comme l'avaient fait avant eux les enseignantes et les enseignants du primaire, ceux du secondaire mentionnent que le manque de temps est l'un des obstacles à surmonter. Mais le défi qui semble particulièrement important est la nécessité d'établir des liens interdisciplinaires. « Certains enseignants et enseignantes sont réticents à partager et à organiser des projets avec leurs collègues des autres disciplines », soulève un participant. « Comment ferons-nous pour les convaincre du bien-fondé de l'interdisciplinarité? »

« Ce défi se posera même à ceux qui ont envie de vivre ce type de projet, poursuit un autre participant. Avec des groupes décloisonnés, des élèves qui ne suivent pas tous les mêmes cours, comment organiser une action cohérente et rassembleuse? »

Pour répondre à ces questions, les animateurs ont invité les participantes et les participants à imaginer un projet ou une activité interdisciplinaire, à identifier les embûches qui pourraient freiner cette activité et à trouver des formules qui permettraient de mener cette expérience à bien. L'exercice a permis de constater que les idées ne manquent pas : campagne de sensibilisation au recyclage, organisation d'un voyage, création d'une machine à remonter le temps, etc. Ces exemples ont démontré qu'il était possible de créer des activités qui s'inscrivent dans plusieurs disciplines et dans de nombreux domaines généraux de formation et qui font aussi appel à de nombreuses compétences transversales.

Parmi les outils suggérés par les participantes et les participants, on note : un meilleur aménagement de la tâche; un bon soutien de la direction de l'école; une collaboration accrue entre les enseignantes et les enseignants; une implication des parents et de la communauté et une importance accrue au tutorat et au titulariat. Toutes ces pistes de solution peuvent certainement aider à vaincre les obstacles qui se dresseront sur le chemin de l'implantation du Programme de formation au secondaire.

Solutions de rechange au redoublement

Caroline Fortin

Comment prévenir le redoublement? C'est la question qui, depuis 1981, préoccupe Jacinthe Leblanc, personne-ressource en matière de difficultés d'apprentissage pour la région de la Montérégie.

Les chercheurs concluent à l'inefficacité du redoublement pour aider l'élève en difficulté et que rien ne prouve qu'il est plus bénéfique que le passage à la classe supérieure. Au contraire, on signale que les effets négatifs de cette mesure influent sur le rendement scolaire, la motivation, l'estime de soi, l'adaptation, le rendement à long terme ou le décrochage scolaire.

Ce n'est qu'à certaines conditions, selon Jacinthe Leblanc, que le redoublement peut s'avérer efficace. Il faut d'abord que l'élève et ses parents le souhaitent et qu'ensuite, on ne se contente pas de reprendre le même parcours scolaire, mais qu'on l'adapte aux besoins de l'élève. Ce sont des cas exceptionnels.

Malgré ce constat d'inefficacité, il existe encore de fausses croyances au sujet du redoublement dans le milieu scolaire. Dans une étude menée en 1996 dans les écoles primaires du Québec, les enseignantes et les enseignants ont répondu à 81 p. 100 que le redoublement était efficace pour prévenir les échecs dans les classes supérieures.

Les mentalités ont-elles évolué depuis? En atelier, les participantes et les participants ont témoigné de ce qu'ils entendent dans leur milieu. Il semblerait que s'ils sont bien prêts à croire aux résultats des recherches sur le sujet, en pratique, ils ne voient pas comment éliminer le redoublement. Ils se sentent impuissants en l'absence de solution de rechange.

Améliorer la réussite scolaire

La meilleure façon de diminuer le redoublement étant d'améliorer la réussite scolaire, les participantes et les participants ont été amenés à trouver des conditions qui découlent de la réforme et qui sont favorables à cette réussite. Voici les principaux éléments qui ressortent :

- le fonctionnement par cycle : qui apporte de la souplesse à l'enseignement et responsabilise le personnel par rapport à la réussite des élèves;
- l'intervention différenciée : le décloisonnement des groupes-classes et le partage des ressources qui permettent de mieux répondre aux divers besoins des élèves;
- la pédagogie par projet : qui peut motiver davantage les élèves;
- la possibilité de donner à l'élève une tâche à sa mesure;
- le parti pris d'une action précoce en cas de problème;
- la présence accrue de l'orthopédagogue en classe pour aider l'enseignante ou l'enseignant qui doit tenir compte des élèves en difficulté;
- une évaluation perçue comme partie intégrante du processus d'apprentissage plutôt que comme une sanction;
- une réflexion sur le sens de la réussite scolaire pour les élèves en difficulté.

Le Plan de rééducation individualisé (PRI)

Comme solution de rechange concrète au redoublement, Jacinthe Leblanc a développé un outil qu'elle appelle le Plan de rééducation individualisé (PRI). L'un des principes du PRI est de partir de l'élève, de ses champs d'intérêt, de ses solutions. « On vient dire à l'élève : dis-moi ce que tu penses pouvoir faire », précise-t-elle. C'est l'élève qui est le maître de son PRI. Il est le seul responsable de son engagement.

La rencontre avec l'élève en difficulté, nous dit Jacinthe Leblanc, se fait en présence de ses parents, de son enseignante ou enseignant ainsi que de son directeur d'école, si possible. Madame Leblanc présente le PRI comme une récompense, un cadeau. L'élève doit décider librement d'effectuer la démarche.

Après avoir demandé à l'élève de déceler ses forces et ses faiblesses, elle poursuit avec les questions suivantes afin de décider des points prioritaires à travailler : « Qu'est-ce qui te rendrait plus heureux à l'école? Pourquoi? Qu'est-ce que ça t'apporterait? Qu'est-ce qui te tient le plus à coeur? » Le but, à cette étape, est de bien cibler les difficultés.

Elle amène ensuite l'élève à bien définir le but qu'il vise pour la fin de l'année scolaire. Elle lui demande ce qu'il aimerait améliorer sur son bulletin et lui fait exprimer ses craintes par rapport à la situation actuelle. Peut-être a-t-il peur d'être envoyé en classe spéciale, par exemple?

C'est à l'enfant de trouver la meilleure solution à son problème. C'est à lui de suggérer des moyens pour atteindre son but. Jacinthe Leblanc planifie les activités pédagogiques avec lui, à partir de ce qu'il aime faire. Le but de la démarche est de tenir compte des goûts de l'élève tout en lui offrant un enseignement de qualité. À partir d'une activité qu'il aime, lire des BD par exemple, il lui est possible de transférer ses apprentissages. Pour être bénéfiques, les activités du PRI doivent avoir un effet d'entraînement sur les matières scolaires.

L'application du plan s'étend sur six à huit semaines. On doit indiquer clairement à l'élève quand il débute et quand il prend fin. La difficulté doit être travaillée chaque jour, un peu comme on le fait en physiothérapie. L'enseignante ou l'enseignant ainsi que les parents trouvent des moments pour faire travailler l'élève, alors qu'un suivi hebdomadaire avec l'orthopédagogue est suffisant. On évitera toutefois de faire sortir l'élève en difficulté de sa classe pour aller chez l'orthopédagogue. Il est à remarquer qu'un enfant qui présente des troubles particuliers d'apprentissage, qui ont trait par exemple à la concentration ou au langage, a besoin d'un support spécialisé supplémentaire.

Parmi la centaine d'enfants qui ont entrepris la démarche avec Jacinthe Leblanc, un seul a abandonné. « J'ai la preuve que cela donne d'énormes résultats », conclut Jacinthe Leblanc.

Le partenariat MEQ-MSSS: conditions de réussite

Caroline Fortin

Le mandat du Groupe de travail sur la complémentarité des services fournis par le réseau de l'éducation et le réseau de la santé et des services sociaux est de préparer un rapport pour poser les jalons d'une meilleure complémentarité et d'une meilleure intégration des services de santé, des services sociaux et des services en éducation. Le groupe sollicitera bientôt la participation du milieu afin d'alimenter sa réflexion. Jean-Pierre Jodoin, agent de projet à la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires du ministère de l'Éducation , est venu expliquer la démarche de consultation qui s'amorce.

On demande que chaque région du Québec constitue un groupe de concertation entre l'éducation, la santé et les services sociaux. Ces groupes devront planifier les activités qui permettront de recueillir l'information dans leurs régions respectives. Depuis le 27 septembre, les directions concernées ont en main un document du Ministère qui décrit la démarche et les objets de discussion.

C'est au cours de janvier et février que ces activités de collecte d'information se dérouleront. « Comment ça va se passer? On suggère un forum de discussion. L'idée est de recueillir des commentaires, des suggestions et surtout des propositions. »

La discussion portera sur trois aspects : les services aux jeunes handicapés, la promotion de la santé et la prévention ainsi que la jeunesse en difficulté. Des directions de commissions scolaires et d'écoles, des enseignantes et enseignants, des professionnelles et professionnels des services complémentaires et des membres du personnel de la santé et des services sociaux seront conviés à ces rencontres.

Le Groupe de travail a déjà examiné certaines expériences positives. Les démarches de trois provinces canadiennes ont été rapportées aux participantes et participants des journées d'études par Jean-Pierre Jodoin.

En Saskatchewan, il n'existe aucune structure comparable à nos CLSC. Les services de santé sont intégrés à l'école. Les actions relatives à la prévention visent tous les enfants ainsi que la famille des enfants à risque dans le but de contrer les effets de la pauvreté ou de la négligence parentale.

La Colombie-Britannique s'est inspirée de ce modèle sans aller jusqu'à fusionner les services. On y a mis sur pied un guichet unique avec un partage d'information sur le dossier de l'enfant. Les résultats sont intéressants. Après cinq ans, on constate que malgré la persistance de la pauvreté, moins d'enfants arrivent à l'école avec des retards de développement. Le taux d'assiduité de même que la participation parentale ont augmenté. Tout comme en Saskatchewan, on s'oriente vers l'école communautaire pour solutionner des problèmes comme la délinquance, la violence ou la toxicomanie.

En Ontario, c'est la réforme du Ministère des services sociaux et communautaires qui a provoqué l'intégration des services. C'est ce Ministère qui continue d'effectuer la coordination. Les services sociaux occupent certains locaux de l'école.

Le Québec a aussi effectué des percées. À Rouyn-Noranda, il existe, depuis 1998, un réseau intégré de services. Geoffroy Neveu, directeur des services complémentaires à la Commission scolaire de Rouyn-Noranda, en a présenté les points importants. La grande table sur la santé publique coordonne neuf tables sectorielles, dont celle sur la jeunesse. On compte une cinquantaine d'organismes participants, mais les délégués ne sont conviés qu'aux réunions qui les concernent.

« On partage des projets de parrainage, des plateaux de travail, des séances de formation, un mécanisme d'accès,etc. Cette façon de travailler amène beaucoup d'harmonie entre les intervenants des deux côtés ».

Monsieur Neveu fait ressortir certaines conditions de travail à privilégier : se parler franchement des problèmes, se faire confiance, respecter les responsabilités et les façons de faire de chacun, diffuser l'information ouvertement et clairement à tout le personnel concerné et toujours décider en concertation de ce qui peut être fait pour aider la clientèle.

L'adoption d'une telle structure a été possible à Rouyn-Noranda parce que la MRC ne compte qu'une commission scolaire et qu'un CLSC. Pierre Larose de la Commission scolaire de l'Énergie est venu pour sa part présenter un projet qui prend place sur un territoire plus vaste, avec une organisation plus complexe des ressources.

Les démarches ont été entreprises en 1992. « On trouvait les champs d'intervention trop rigides » explique-t-il. Ensemble, les différents intervenants et intervenantes se sont notamment donné des moyens pour gérer la collaboration entre les organismes : une terminologie commune, un organigramme simplifié de chacun des services, des mécanismes d'arbitrage ainsi que des procédures d'accès à l'information.
Par exemple, un formulaire d'autorisation, à signer par le jeune ou ses parents, permet à un organisme d'obtenir le dossier d'une personne auprès d'un autre organisme.
« Nous avons mis un an et demi à mettre ensemble nos orgueils, nos amours-propres, même nos *mea culpa* parfois, ainsi que nos conseillers juridiques pour nous convaincre que si nous
adoptions un formulaire d'autorisation commun, nous avions le droit de partager des informations », commente monsieur Larose.

Il ressort des tous ces exemples que s'il est possible de s'inspirer des idées des autres, on ne peut généraliser un modèle. Autant de contextes autant de formules gagnantes!

L'adaptation des services : pour tenir compte des différences

par Odile Lapointe

Placer l'adaptation des services éducatifs comme préoccupation de toute personne intervenant auprès des élèves handicapés ou en difficulté : voilà la deuxième des six voies d'action de la Politique EHDAA.

L'adaptation des services interpelle d'abord le personnel enseignant, mais aussi la direction d'école, les agents des services complémentaires et le personnel de soutien, bref toute personne intervenant auprès des élèves ayant des besoins particuliers. Elle appelle une **bonne analyse de la situation**, ainsi qu'une **évaluation rigoureuse des besoins et des capacités** des élèves qui en bénéficieront. En fait, l'organisation des services devient « adaptée » quand elle répond aux besoins identifiés et non à la clientèle visée.

L'intégration en classe ordinaire, qui se situe le plus près possible du lieu de résidence, constitue le premier choix à privilégier. Cette intégration, pour être « réussie », suppose que l'on satisfait à certaines conditions. Elle se réalise dans un milieu ouvert qui reconnaît et valorise l'hétérogénéité des jeunes : **la différenciation de l'enseignement et des parcours** sont le reflet de la prise en considération de cette hétérogénéité. Elle s'insère dans un milieu qui, par ailleurs, accueille chaque élève dans sa **spécificité : au quotidien, il s'agit d'adapter l'enseignement** et, si nécessaire, de mettre en place des mesures d'aide et d'appui.

Si l'adaptation des services concerne la classe au premier chef, elle doit quand même se refléter dans toutes les activités de l'école. Elle est porteuse de la préoccupation que sous-tendent les quatre programmes des services complémentaires, c'est-à-dire **le soutien à l'apprentissage, l'aide à l'élève, la vie scolaire et l'engagement communautaire** ainsi que **la prévention et la promotion**. Elle est le fruit d'une réflexion et d'une action collectives dont le point de départ pourrait bien être le plan de réussite…

Oser le changement

Caroline Fortin

« Oser le changement, c'est porter un regard critique sur ce qui doit être renouvelé tout en reconnaissant les acquis. »

Quel est le nouveau rôle attribué au personnel des services complémentaires depuis l'implantation de la réforme? Nancy Turcot-Lefort, conseillère pédagogique en adaptation scolaire à la Commission scolaire des Patriotes, a mis en relief les aspects de la réforme qui touchent plus particulièrement ces services.

Le régime pédagogique inclut maintenant l'orthopédagogie, le soutien à l'utilisation de la bibliothèque ainsi que l'animation spirituelle à la liste des services complémentaires. Par ailleurs, les services éducatifs se répartissent selon quatre programmes, soit le soutien à l'apprentissage, la vie scolaire, l'aide à l'élève dans son cheminement ainsi que la promotion et la prévention en santé.

Le Programme de formation de l'école québécoise, centré sur le développement de compétences, introduit un autre changement, à savoir la responsabilisation de tous les intervenants et intervenantes par rapport au développement de l'élève. Les services complémentaires servent non plus à compléter la formation, mais y contribuent sans réserve.

Du côté de la nouvelle politique de l'adaptation scolaire, les changements sont également majeurs. L'objet des services complémentaires n'est plus seulement l'instruction de l'élève handicapé ou en difficulté, mais aussi sa socialisation et sa qualification. L'un des rôles de ces services est de participer à l'adaptation des services réguliers aux besoins des élèves, puisqu'on privilégie désormais leur intégration en classe ordinaire.

Avec la nouvelle Loi sur l'instruction publique, l'école jouit d'une plus grande autonomie. Elle adopte son propre projet éducatif en plus d'informer la communauté des services offerts. Pour sa part, la commission scolaire établit les programmes de services complémentaires et répartit les ressources.
Avec la réforme, on assiste à une réorganisation des services complémentaires désormais axés sur les besoins de l'élève plutôt que sur les services. Le personnel enseignant et le personnel spécialisé doivent travailler en étroite collaboration. « Il faut qu'on accepte l'expertise des gens et en même temps qu'on accepte de travailler en équipe », fait valoir Nancy Turcot-Lefort. On doit concevoir la formation dans une optique de développement de compétences et de progrès continu. Les parents et le reste de la communauté sont également appelés à participer au projet. L'élève lui-même est amené à devenir plus autonome.

La version finale des orientations du Ministère sera disponible en avril 2002.

Tous ces changements auront des impacts sur les pratiques professionnelles et il est important que les gens puissent exprimer leurs appréhensions avant d'entreprendre la mise en oeuvre des programmes des services éducatifs complémentaires. Voici les obstacles possibles que les participantes et participants ont fait ressortir :

- mouvements de personnel spécialisé entre les écoles d'une commission scolaire et résistance des syndicats et des corporations professionnelles;
- perte de l'identité du personnel spécialisé fondée sur l'expertise;
- résistance des enseignantes et enseignants à faire entrer les professionnels dans la classe;
- difficulté de s'entendre avec les services sociaux et de santé;
- manque de temps.

Plusieurs moyens de parvenir à renouveler les pratiques ont été suggérés :

- confier la coordination du dossier à une personne qui y croit;
- définir les besoins et l'état des ressources internes et externes sur le territoire visé;
- favoriser la concertation de l'ensemble des ressources humaines;
- se donner du temps pour discuter avant de passer à l'action;
- profiter des lieux d'échanges de vues existants;
- accepter que l'enseignante ou l'enseignant soit au centre de la formation;
- accepter les différences et admettre la résistance au changement.

Dans un sous-groupe, Monique Vézina, responsable de l'adaptation scolaire et des services complémentaires à la Commission scolaire Kamouraska-Rivière-du-loup a relaté son expérience. « J'ai demandé à tous mes professionnels de se rattacher à une équipe-école. Depuis deux ou trois ans, ils ont participé à toutes les formations sur la réforme avec le personnel enseignant. L'adaptation scolaire, c'est pour toute la classe, pas seulement les EHDAA. »
Certaines résistances ont été manifestées à l'arrivée des professionnels dans la classe, mais ces derniers ont pris soin de faire valoir les bienfaits de la démarche. « Tout le monde présente une offre de service aux enseignantes et enseignants et une autre aux parents. »

« J'invite les professionnels à participer aux tables de coordination et à partager leurs idées avec les directions. Je suis responsable de la supervision et j'établis les ressources : c'est un choix des directions d'écoles. Elles décident du budget alloué à chaque service. L'année dernière, les directions d'école ont dit : on l'a ! On travaille beaucoup avec les organismes communautaires. Tout le monde est là maintenant. »

www.meq.gouv.qc.ca/virage

Virage express est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire
Robert Bisaillon
Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan
Directrice, Direction de la formation générale des jeunes

L'équipe de Virage express
Phyllis Aronoff, Jean-Pierre Bernard, Esther Blais, David Fuchs, Martin Grenier (photographe), Carmen Imbeau, Eve Krakow, Les Oranges bleues, Michel Martel, Pascale Sauvé, Claudine St-Germain, Denise Thériault

Distribution
L'équipe de Lucie Richard
La Direction des ressources matérielles
Lise Duchesne

Virage express est une publication du ministère de l'Éducation. Reproduction autorisée.

Éducation Québec

ISSN 1492-3556 13-0000-23